

01. Üst Bilişsel Yazma Stratejilerinin İlkokul Öğrencilerinin Yazma Başarılarına ve Yazmaya Karşı Tutumlarına Etkisi¹

Emine BALCI² & Ayşe Nurcan ÇAĞLAR³

APA: Balcı, E. & Çağlar, A. N. (2024). Üst Bilişsel Yazma Stratejilerinin İlkokul Öğrencilerinin Yazma Başarılarına ve Yazmaya Karşı Tutumlarına Etkisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (42), 1-12. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.13963101>

Öz

Yazma becerisi ilkokulda kazanılan ve üzerinde durulması gereken önemli konulardan biridir. Bu çalışmada da üst bilişsel yazma stratejilerinin ilkokul üçüncü sınıf öğrencilerinin yazma başarısına ve yazmaya tutumlarına etkisi incelenmiştir. Bu amaçla çalışma, Antalya'nın Alanya ilçesindeki bir ilkokulda 3. Sınıfa devam eden 63 öğrenci ile yürütülmüştür. Araştırmada, nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma süreci 10 hafta sürmüştür. Deney grubunda üstbilişsel yazma stratejileri aktif bir şekilde kullanılmıştır. Kontrol grubunda ise güncel öğretim programına göre yazma çalışmaları yapılmıştır. Verilerin toplanmasında Üst Bilişsel Yazma Stratejileri Ölçeği ve Yazma Becerileri Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın verileri SPSS istatistik programı ile analiz edilmiştir. Verilerin analizinde frekans, yüzde ve t-testi kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizden elde edilen bulgulara bakılarak üstbilişsel yazma stratejilerinin uygulandığı deney grubu ile mevcut öğretim programı doğrultusunda eğitim yapılan kontrol grubu karşılaştırıldığında; son test puanlarına göre üst bilişsel yazma stratejileri eğitiminde deney grubunun lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Üst bilişsel stratejileri eğitimi uygulamasının deney grubundaki ilkokul öğrencilerinin yazmaya karşı başarılarının artmasında olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Bunun yanında yazmaya karşı tutumlarının artmasında da etkisi olumlu sonuçlanmıştır. Üst bilişsel yazma stratejileri eğitimi Türkçe derslerinde aktif olarak kullanılabilceği, yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmede de etkin olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar kelimeler: Yazma, ilkokul, üstbilişsel yazma stratejileri, tutum, başarı.

- ¹ **Beyan (Tez/ Bildiri):** Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.
Çıkar Çatışması: Çıkar çatışması beyan edilmemiştir.
Finansman: Bu araştırmaı desteklemek için dış fon kullanılmamıştır.
Telif Hakkı & Lisans: Yazarlar dergide yayımlanan çalışmalarının telif hakkına sahiptirler ve çalışmalarını CC BY-NC 4.0 lisansı altında yayımlanmaktadır.
Kaynak: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur.
Benzerlik Raporu: Alındı – Turnitin, Oran: 20
Etik Şikayeti: editor@rumelide.com
Makale Türü: Araştırma makalesi, **Makale Kayıt Tarihi:** 05.07.2024-**Kabul Tarihi:** 20.10.2024-**Yayın Tarihi:** 21.10.2024; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.13963101>
Hakem Değerlendirmesi: İki Dış Hakem / Çift Taraflı Körleme
² Doç. Dr., Alanya Alaaddin Keykubat Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü / Assoc. Prof. Alanya Alaaddin Keykubat University, Faculty of Education, Department of Basic Education (Antalya, Türkiye), **eposta:** emine.balci@alanya.edu.tr, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0002-6259-6853>, **ROR ID:** <https://ror.org/01zxaph45>, **ISNI:** [0000 0001 2259 4311](https://orcid.org/0000-0001-2259-4311), **Crossref Funder ID:** [501100002966](https://orcid.org/0000-0000-0000-2966)
³ Öğretmen, MEB/ MNE (Antalya, Türkiye), **eposta:** aysenurcanceliko7@gmail.com, **ORCID ID:** <https://orcid.org/0000-0008-3159-272X>, **ROR ID:** <https://ror.org/00jga9g46>, **ISNI:** [0000 0004 5896 2261](https://orcid.org/0000-0004-5896-2261), **Crossref Funder ID:** [501100013898](https://orcid.org/0000-0001-3898)

The Effect of Metacognitive Writing Strategies on Primary School Students' Writing Achievement and Attitudes Towards Writing⁴

Abstract

Writing skill is one of the important subjects acquired in primary school that should be emphasized. The importance of using writing strategies in gaining writing skills is stated by many researchers. In this study, the effects of metacognitive writing strategies on the writing success and writing attitudes of third grade primary school students were examined. The research was conducted with 63 students attending the 3rd grade at a primary school in Alanya district of Antalya. The study was continued for 10 weeks. Metacognitive writing strategies were actively used in the experimental group. In the control group, writing activities were carried out according to the current curriculum. Metacognitive Writing Strategies Scale and Writing Skills Attitude Scale were used to collect data. The data of the study were analyzed with the SPSS statistical program. Dependent groups t-test was used to analyze the data. Considering the findings obtained from the analysis of the data in the research, it can be said that the application of metacognitive strategies training has a positive effect on the increase in the writing success of the primary school students in the experimental group. In addition, it had a positive effect on increasing their attitudes towards writing. It can be suggested that metacognitive writing strategies training can be used in Turkish lessons by adapting it to books.

Keywords: Writing, primary school, metacognitive writing strategies, attitude, achievement.

⁴ **Statement (Thesis / Paper):** It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation process of this study and all the studies utilised are indicated in the bibliography.

Conflict of Interest: No conflict of interest is declared.

Funding: No external funding was used to support this research.

Copyright & Licence: The authors own the copyright of their work published in the journal and their work is published under the CC BY-NC 4.0 licence.

Source: It is declared that scientific and ethical principles were followed during the preparation of this study and all the studies used are stated in the bibliography.

Similarity Report: Received - Turnitin, Rate: 20

Ethics Complaint: editor@rumelide.com

Article Type: Research article, **Article Registration Date:** 05.07.2024-**Acceptance Date:** 20.10.2024-

Publication Date: 21.10.2024; **DOI:** <https://doi.org/10.5281/zenodo.13963101>

Peer Review: Two External Referees / Double Blind

1.Giriş

Yazma becerisi geçmişten bugüne ilkel bir iletişim aracıyken karmaşık bir beceri halini almıştır. Kendisini yazılı olarak ifade eden insanoğlu bu sayede toplumsal, kültürel, sosyal açıdan birikimini kalıcı hale getirmiştir (Erol ve Kavruk, 2021; Şimşek ve Erdem, 2021). Yazma becerisinin sosyal, akademik ve kişisel yaşantıya etkisinin büyük olduğu düşünülmektedir (Topuzkanamış, 2014). Bu nedenle yazma becerisi dil öğretiminde önemli bir alandır. Ancak diğer dil becerilerine kıyasla en son kazandırılan dil becerisi olması yönüyle bazı zorlukları da beraberinde getirmiştir (Karatay, 2013). Bundan dolayı gerekli çalışmalar yapılmıştır. Yazma becerisi için öncelikle ciddi bir hazırlık, bilişsel-duyuşsal ve psikomotor beceriler açısından hazır bulunuşluk ve çalışma gerektirdiği araştırmacılar tarafından söylenmektedir (Demirel & Karatay, 2022).

Geleneksel yaklaşım olarak bilinen ve öğretmenler tarafından belirlenen birtakım kalıp ve kurallara dayalı yazma üretimi, Zamel'in (1982) ifadesiyle 'ürün odaklı yazma' olarak adlandırılmaktadır. Bu yaklaşım, 1900'lerin ortalarına kadar dünya genelinde hâkim olmuş ve mekanik dil bilgisi üzerine kurulmuştur. Yazılar, içerikten ziyade şekil açısından değerlendirilmiş, metinler öğrenciler tarafından tamamlandıktan sonra değerlendirilmiş ve cümle düzeyindeki performanslar derecelendirilmiştir (Yi, 2006). Bu anlayışta, yazma sürecinde bireyin zihin evreninde var olan ve süreçler sonucunda metne dönüşen kavramlar, olaylar, duygular ve düşünceler göz ardı edilmiştir. Zihinsel planda ortaya çıkan sorunlar ile metinleştirme sürecinde eş zamanlı ve tekrarlayan işlemler de bu yaklaşımda dikkate alınmamıştır. Bireysel farklılıklar, yazma kaygısı gibi zihinsel süreçler ise önemsenmemiştir. Ayrıca, öğrencilerin akademik başarılarını ölçmede kullanılan yazılı anlatım, önceden belirlenmiş bir konu etrafında tek seferlik ve doğrusal bir üretim olarak görülmüştür. Bu nedenle, ürün odaklı yazma anlayışı zamanla eleştirilmiş ve 1960'lı yıllardan itibaren süreç odaklı yazma anlayışı daha fazla kabul görmüştür (Ülper, 2008).

1980'li yıllardan sonra, yazma sürecini izleme temelli deneysel çalışmaların sayısında belirgin bir artış görülmüştür. Bu dönemde süreç odaklı yazma anlayışına dair yapılan çalışmalar hem nicelik hem nitelik açısından önemli artış göstermiştir. Yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla birçok araştırmacı (Badger ve White, 2000; Scardamalia vd., 1984; Dyson, 1988; Perl, 1980; Raimes, 1985) tarafından deneysel çalışmalar yürütülmüştür. Bu çalışmalar arasında öne çıkanlardan biri kesinlikle Flower ve Hayes'e aittir. Flower ve Hayes'in (1980) yazma sürecindeki bilişsel akışı sözlü düşünme protokolleriyle incelediği deneysel çalışmaları, yazma alanında büyük kabul görmüş ve bir yazma modeli olarak geliştirilmiştir. Bu model, bilişsel süreç modeli olarak bilinir ve süreçler arasında ileriye ve geriye doğru yinelemeli ilişkiler kurar. Yazma eylemi; görev çevresi, yazarın uzun süreli belleği ve yazma süreci olmak üzere üç ana yapı etrafında şekillenmiştir (Flower ve Hayes, 1981).

Yazma becerisi, mekanik bir işleyiş gibi düşünülse de aslında yazma eyleminin temelinde bilişsel süreçler vardır (Güneş, 2007). Yazma becerisinin birçok yönünün olması ve üretim gerektiren bir süreç olması; bilişsel, duyuşsal ve mekanik yönlerinin etkileşim içinde yürümesinden dolayı diğer becerilere göre daha zordur (Olinghouse ve Santangelo, 2010). Yazma eyleminde yazıları kâğıda dökmeden önce zihinsel bir arka plan olduğu bilinmektedir. Bu sebeple yazma eylemini yerine getirmede bilişsel ve üstbilişsel süreçlerin kullanılması yazma eğitiminde önemlidir.

İlk üstbilişsel araştırmaların, genellikle ezber gibi görevlerde kullanılan çeşitli stratejilere veya kontrol süreçlerine odaklandığı, ancak 1980'lerden sonra kapsam bakımından genişleyerek yazma becerisini de içine aldığı görülmektedir (Kim, 1991). Bu çalışmalarda, üstbilişsel yazma stratejileri genellikle

planlama, izleme ve değerlendirme gibi yönetici kontrol bileşenleri olarak tanımlanmıştır.

Dil öğrenme stratejileri üzerine yapılan araştırmaların çoğunda öğrencilerin üstbilişsel bilgi ve süreçlerle meşgul oldukları belirtilmiştir (Chamot, 2005). Üstbilişsel stratejiler, bireylerin öğrenme süreçlerini düzenlemek için kullandıkları araçlardır. Bu stratejiler, öğrenme süreci hakkında düşünmek, öğrenmeyi planlamak, anlama veya üretimi izlemek ve dil görevini tamamladıktan sonra öz değerlendirme yapmak gibi faaliyetleri içerir (Chamot vd., 1987). Üstbilişsel stratejilerin temel amacı, bilgiyi düzenlemek ve düşünme ile öğrenme süreçlerini kontrol etmektir (Schraw ve Moshman, 1995).

Yukarıda bahsedilen araştırmalara rağmen, erken dönem teorik yaklaşımların ve pratik uygulamaların yazma becerisinin istenilen düzeyde geliştirilmesinde yetersiz kaldığına dair kayıtlar bulunmaktadır. Örneğin Amerika'da, ulusal ölçekte yazma sorununun devam ettiği ve istenilen başarı düzeyinin sağlanamadığı belirtilmektedir (Scardamalia, 1984). Scardamalia ve Bereiter'e göre, öğrencilerin yazma becerisinde genellikle zorlandıkları beş temel yeterlik alanı bulunmaktadır: (a) içerik üretmek, (b) kompozisyonlar için organize bir yapı oluşturmak, (c) hedefleri belirlemek ve nitelikli plan yapmak, (d) yazma mekaniklerini hızlı ve etkin bir şekilde oluşturmak ve metni gözden geçirip hedefleri yeniden düzenlemek (Pressley ve Harris, 2008).

Üretim dayalı dil becerisi olan yazma becerisi, alıcı dil becerileri olarak adlandırılan dinleme ve okuma becerilerine göre daha yavaş gelişmektedir (Camadan, 2019).

Yazma becerisinde belirli süreçlerin farkındalığı ve bilgi birikimi başarıya ulaşmada önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü yazma planlama, düzenleme, kontrol etme, değerlendirme gibi aşamalar içeren üstbilişsel bir beceridir (Tunagür ve Turan 2021).

2000'li yıllara kıyasla, tüm dünyada daha düşük profilli bir tekno-dijital toplum yapısının olduğu dönemlerde bile, yazışmaların teknolojik araçlarla gerçekleşmediği ve bu durumun doğal olarak yazma alışkanlığı ve disiplini üzerinde olumsuz etkisi olduğu düşünülmüyordu. Ancak o zamanlarda dahi ulusal düzeyde yazma sorunundan bahsedilmesi dikkat çekicidir.

Benzer şekilde, Türkiye'de yazma becerisi konusunda sorunlar olduğunu tespit eden bir dizi çalışma bulunmaktadır (Ayyıldız ve Bozkurt, 2006; Bağcı, 2007; Göçer, 2010; Özbay ve Zorbaz, 2012; Sallabaş ve Temizkan, 2009; Tağa ve Ünlü, 2013; Tok ve Ünlü, 2014; Ungan, 2007). İlköğretim yıllarından itibaren çocuklara kazandırılmaya çalışılan yazma becerisi, eğitim ve öğretim süreçlerinde önemli bir yer tutmakta olup, yaşam boyu devam eden ve gereksinim duyulan bir beceridir. Son yıllarda, yapılandırıcı yaklaşımla hazırlanan öğretim programlarında dil becerilerinin zihinsel, duygusal ve sosyal becerilerle ilişkilendirilerek geliştirilmesi için çaba gösterilmektedir (Güneş, 2011: 123).

İlkokul döneminde öğrencilerin yazma eylemine karşı olumsuz bir tutum geliştirdikleri ve yazma eylemini sıkıcı buldukları çeşitli araştırmacılar tarafından dile getirilmektedir. Yazma becerisine faydası olması için yapılan bu çalışmada problem cümlesi "Üstbilişsel stratejilerine dayalı yazma eğitimi, öğrencilerin üstbilişsel yazma farkındalıkları, yazma becerileri ve yazma tutumuna etkileri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır:

1. Deney grubu ile kontrol grubunun yazmaya karşı tutumları eğitim öncesinde anlamlı bir fark göstermekte midir?
2. Deney grubu ile kontrol grubunun yazmaya karşı tutumları eğitim sonrasında anlamlı bir fark

göstermekte midir?

3. Deney grubu ile kontrol grubunun üst bilişsel yazma stratejileri farkındalıkları eğitim öncesinde anlamlı bir fark göstermekte midir?

4. Deney grubu ile kontrol grubunun üst bilişsel yazma stratejileri farkındalıkları eğitim sonrasında anlamlı bir fark göstermekte midir?

2. Yöntem

2.1. Araştırma Modeli

Çalışmada üstbilişsel yazma becerisinin ilkökul 3. Sınıf öğrencilerinin yazma becerisine etkisi incelenmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışmanın yürütüleceği deney-kontrol olarak ayrılmaksızın çalışma grupları rastlantısal olarak belirlenmiştir. Uygulama sürecinde deney ve kontrol grubundaki öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Ön test olarak Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Üstbilişsel Yazma Stratejileri Ölçeği uygulanmıştır. Uygulama sürecinde, deney grubunda etkisi ölçülmek istenen değişkenler olan üstbilişsel yazma stratejileri derslerde etkin bir şekilde kullanılırken, kontrol grubunda ise çalışmalar Türkçe Dersi Öğretim Programına göre yürütülmüştür. Uygulama sonrasında ise son test olarak yine Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeği ve Üstbilişsel Yazma Stratejileri Ölçeği kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubu Antalya'nın Alanya ilçesine bağlı bir okulda 2023-2024 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 3. Sınıf öğrencilerinden iki şubeyi oluşturan 63 öğrenciden oluşmaktadır. Şubelerden birisi deney birisi kontrol grubu olarak belirlenmiştir. İki grup arasında homojenlik olup olmadığını ölçmek için ön testler uygulanmıştır. Grupların istatistiksel olarak eşit düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Tablo 1. Deney ve Kontrol Gruplarında Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde %
Kız	30	47,6
Erkek	33	52,4
Toplam	63	100

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin %47,6'sı kız iken %52,4'ü erkek öğrenci olarak tespit edilmiştir.

2.3. Veri Toplama Araçları

Veriler, izinleri alınan Yazmaya Karşı Tutum Ölçeği ve Üstbilişsel Yazma Stratejileri Ölçeği (Erol ve Kavruk, 2021) kullanılarak toplanmıştır.

Üst bilişsel yazma Stratejileri Ölçeği, 5li Likert tipinde bir ölçek olup üstbiliş stratejilerini üç ana kategoriye ayırır: Planlama, kendini izleme ve öz değerlendirme. Her bir kategori için belirlenmiş alt stratejiler bulunmaktadır. Planlamanın boyutlarını oluşturan stratejiler şunlardır: ön örgütleme, yönlendirilmiş dikkat, seçici dikkat, işlevsel planlama ve öz yönetim. Kendini izlemenin alt stratejileri

ise şunlardır: kavramayı izleme, üretimi izleme, işitsel izleme, görsel izleme, üslubu izleme, stratejiyi izleme, planı izleme ve çift kontrollü izleme. Öz değerlendirmenin alt boyutlarını oluşturan stratejiler ise şunlardır: üretimi değerlendirme, performansı değerlendirme, yeteneği değerlendirme, stratejiyi değerlendirme ve dil repertuarını değerlendirme. Ölçeğin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0,93 olarak hesaplanmıştır.

Uygulama Süreci

Tablo 2: Deney ve kontrol grubu uygulama planı

1.Hafta: Çalışma grubuna ilk haftanın farklı günlerinde üstbilişsel yazma stratejileri ölçeği ile yazma becerisi tutum ölçeğinin uygulanması. Çalışma grubuna ön testin uygulanması.
2.Hafta: Çalışma grubuna çalışmaları ile ilgili bilgi verilmesi ve yazma etkinliklerinin nasıl yapılacağı anlatılması. Etkinliklere nasıl hazırlık yapacakları konusunda öğrencilerin bilgilendirilmesi.
3.Hafta: Çalışma grubuna planlama becerileri hakkında basit bir eğitimin verilmesi.
4.Hafta: Yönlendirilmiş yazma etkinlikleri düzenlenmesi ve bu etkinliklerle ilgili rehberlik yapılması.
5.Hafta: Anlama, üretim ve dikkat etme stratejilerini öğretmek için basit interaktif uygulamalar yapılması.
6.Hafta: Strateji kullanımını öğretmek ve planlama becerilerini geliştirmek için oyunlar ve grup etkinlikleri düzenlenmesi.
7.Hafta: Çalışma grubuna üretimlerini değerlendirme ve performanslarını gözden geçirme stratejilerini öğretmek için örneklerle açıklamaların yapılması.
8.Hafta: Yeteneklerini değerlendirme ve kendi stratejilerini gözde geçirme konusunda rehberlik edilmesi.
9.Hafta: Üstbilişsel yazma stratejileri kullanarak metin üretme (uygulama) çalışması. Son değerlendirme ve geri bildirim süreci olarak öğrencilerle etkileşimli değerlendirme yapılması.
10.Hafta: Çalışma grubuna son haftanın farklı günlerinde son test, üstbilişsel yazma stratejileri farkındalık ölçeği ile yazma becerisine yönelik tutum ölçeği tekrar uygulanması.

Etik kurul izni (30 Nisan 2024 Alaaddin Keykubat Üniversitesi) alındıktan sonra, araştırmanın uygulama aşaması başlatılmıştır. Tüm uygulama çalışmaları araştırmacılar tarafından yönetilmiştir. Deneysel işlem, üst bilişsel yazma stratejilerine odaklanan etkinliklerin deney grubundaki öğrencilere uygulandığı bir süreci içermiştir. Deney grubundaki etkinlikler planlanmış ve uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise Millî Eğitim Bakanlığı'nın mevcut öğretim programı doğrultusunda eğitim verilmiştir. Uygulamaların ilk ve son haftalarında ön testler ve son testler yapılmıştır. Aradaki 8 hafta boyunca her hafta iki ders saati boyunca uygulama çalışmaları devam etmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin analizi için nicel veri analiz yöntemleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanlarını hesaplayabilmek amacıyla; bağımlı gruplar t testi, bağımsız gruplar t-testi, frekans ve yüzde kullanılarak analizler yapılmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırma öncesinde, öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Bu analiz,

deney ve kontrol gruplarındaki öğrencilerin ön test puanları arasındaki farkın olup olmadığını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilmiştir. İstatistiksel anlamlılık düzeyi Tablo 3'te detaylı olarak sunulmuştur.

Tablo 3: Deney ve kontrol grubunun yazma tutumlarına yönelik ön test puanlarının karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	SS	t	p
Veriler	Kontrol	31	3,91	.67		
	Deney	32	3,87	.48	1.92	,316

Tablo 3'te deney ve kontrol gruplarının Yazmaya Yönelik Tutum Ölçeğinde grupların ön test puanlarının farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Buna göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol grubu ortalaması $X = 3,91$ iken deney grubu ortalaması $X = 3,87$ 'dir. Ortalamalardaki değerlerin yakın olması, boyutlar açısından deney ve kontrol grubu arasında farklılığın anlamlı olmadığı anlamına gelmektedir. Bu verilere göre grupların aynı evrenden alındığı yani denk olduğu söylenebilir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Uygulama sonrasında, bağımsız gruplar t-testi ile kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin yazma tutumlarına yönelik son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4: Deney ve kontrol grubunun yazma tutumlarına yönelik son test puanlarının karşılaştırılması

	Gruplar	N	X	SS	t	p
Veriler	Kontrol	31	3,83	.67		
	Deney	32	4,17	.48	2.18	,046

* $p < .05$

Tablo 4'te verilen bağımsız örneklem t-test sonucuna göre deney ve kontrol grubunun yazmaya yönelik tutumlarında son test puanları karşılaştırıldığında arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Buna göre verilen eğitimin tutuma da etkisi olduğu, üst bilişsel yazma eğitiminin öğrencilerin yazma tutumlarını arttırdığı söylenebilir ($p > 0.05$). Buna göre deney grubunun ön test ve son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test ortalaması $X = 4,17$ iken kontrol grubunun son test ortalaması $X = 3,83$ 'dür. Ortalamalardaki değerlerin arasındaki bu fark, grupların son testleri arasında farklılığın anlamlı olduğu anlamına gelmektedir.

3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Uygulama öncesinde, deney ve kontrol grubuna uygulanan bağımsız gruplar t-testi ile öğrencilerin Üst Bilişsel Yazma Stratejileri Ölçeğinden aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark

olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin aldıkları ön test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi Tablo 5’de sunulmuştur:

Tablo 5: Deney ve kontrol grubunun üst bilişsel yazma stratejileri ölçeği ön test puanlarının karşılaştırılması

Gruplar	N	X	SS	t	p
Kontrol	31	4,13	.428	459	,327
Deney	32	4,16	.551		

Tablo 5’de deney ve kontrol gruplarının Üst Bilişsel Yazma Stratejileri Ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının anlamlı farklılık taşıyıp taşımadığını belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre elde edilen ön test puanları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık bulunmamaktadır ($p>0.05$). Buna göre deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Kontrol grubu ortalaması $X= 4,13$ iken deney grubu ortalaması $X=4,16$ ’dır. Ortalamalardaki değerlerin yakın olması, boyutlar açısından deney ve kontrol grubu arasında farklılığın anlamlı olmadığı anlamına gelmektedir. Bu durumda, deneysel işlem öncesinde iki grubun üst bilişsel yazma stratejileri farkındalığının denklik taşıdığı söylenebilir.

3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Öğrencilerin üst bilişsel yazma stratejileri farkındalık düzeyini tespit etmek amacıyla grupların son test puanları arasında karşılaştırmalar yapılmış ve bağımsız gruplar t kullanılmıştır. Kontrol ve deney grubunun üst bilişsel yazma stratejileri ölçeği son test puanlarının karşılaştırılması Tablo 6’ da gösterilmiştir.

Tablo 6: Kontrol ve deney grubunun üst bilişsel yazma stratejileri ölçeği son test puanlarının karşılaştırılması

Veriler	Gruplar	N	X	SS	t	p
	Kontrol	31	4,16	.317	6,56	,034
	Deney	32	4,69	.156		

* $p<.05$

Tablo 6’daki bağımsız gruplar t-testine göre çalışma grubunu oluşturan öğrencilerin Üst Bilişsel Yazma Stratejileri ölçeği puanları son test ortalamalarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p<0.05$). Buna göre deney ve kontrol grubunun son test ortalama puanları arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir. Deney grubunun son test ortalaması $X= 4,69$ iken kontrol grubunun son test ortalaması $X=4,16$ ’dır. Ortalamalardaki değerlerin arasındaki bu fark, gruplar arasında farklılığın anlamlı olduğu anlamına gelmektedir. Buna göre üst bilişsel yazma stratejileri eğitiminin deney grubuna olumlu etki ettiği söylenebilir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Yazma eylemi, bilgi gerektiren ve düzen isteyen karmaşık bir süreçtir. Bu özelliği nedeniyle öğrenciler

arasında kaygı yaratabilir ve yazmaya karşı isteksizlik oluşturabilir. Hallenbeck'e göre (2002), yazma becerisi bir kez geliştirildiğinde güçlü bir iletişim aracı haline gelir. Literatürde yazmanın geliştirilebilir bir beceri olduğunu gösteren birçok deneysel çalışma bulunmaktadır. (Kantemir, 1991, Karadağ ve Maden, 2014, Karatay, 2015). Bu çalışma da bu fikirlerden hareketle, üst bilişsel stratejiler üzerinden yazma becerisi üzerinde çalışmaya odaklanmaktadır.

Çalışmada; üstbilişsel yazma stratejilerinin, öğrencilerin mevcut yazma becerilerine eklendiğinde, üstbilişsel yazma stratejileri farkındalıklarında ve yazma tutumlarında gelişme sağlayıp sağlamayacağı incelenmiştir. Farklı öğrenme tarzlarına sahip öğrencilerin aktif öğrenme süreçlerinden geçmeleri, yazma becerilerinin gelişmesi için önemli görülmüştür. Bu süreçler, sorumluluk alma, karar verme ve zihinsel yeteneklerin kullanımını içermekte; ayrıca planlama, kendini izleme ve öz değerlendirme gibi üst bilişsel stratejilerin kullanımını teşvik etmektedir. Çalışmada üçüncü sınıf öğrencileri üzerinde yapılan deneysel işlemde, araştırmacı tarafından on hafta boyunca üst bilişsel yazma stratejileri eğitimi verilmiştir. Bu eğitimin, öğrencilerin yazma becerilerine ve yazma tutumlarına nasıl etki ettiğı incelenmiştir.

Üstbilişsel yazma stratejilerinin uygulandığı deney grubunda, yapılan ön test ve son testlerin sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre deney grubunda bulunan üçüncü sınıf öğrencilerine verilen üst bilişsel yazma eğitiminin öğrencilerin bu alana yönelik farkındalıklarını ve başarılarını arttırdığı söylenebilir. Elde edilen sonuç literatürdeki benzer sonuçlarla örtüşmektedir.

Negretti (2009) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin üstbilişsel farkındalığının, yazma stratejilerinin ve kişisel yazma süreçlerinin iyileştirilmesinde önemli bir rol oynadığı bulunmuştur. Negretti'nin (2012) başka bir çalışmasında ise, öğrencilerin bir eğitim öğretim dönemi boyunca yazdıkları akademik metinlerin analizi sonucunda, üstbilişsel farkındalık ile öz düzenleme ve bireysel yazma yaklaşımlarını geliştirme arasında bir ilişki tespit edilmiştir. El-Hindi'nin (1994) çalışması üstbilişsel beceri eğitimi alan deney grubunun okuma ve yazma alanında gelişim gösterdiğini desteklemiştir. Bu çalışmada, katılımcıların üstbiliş açısından ilerleme kaydettikleri gözlemlenmiştir. Martin'in (1987) çalışması ise, üstbilişsel yazma eğitimi alan öğrencilerin düşünce süreçlerinin daha bilinçli olduklarını ortaya koymuştur, bu da geleneksel yazma eğitimi alan öğrencilere kıyasla önemli bir farklılık olarak belirtilmiştir.

Şen'in (2003) deneysel çalışmasında, ilköğretim birinci kademe öğrencilerinin okuduğunu anlama düzeyleri ile üstbiliş stratejilerini kullanma arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Coşkun'un (2010) araştırmasında ise, üstbilişsel dinleme stratejilerine yönelik eğitimin deney grubunun dinleme performansında anlamlı düzeyde iyileşme sağladığı görülmüştür. Katrancı (2012) tarafından yapılan çalışmada, deney ve kontrol gruplarındaki öğrenciler arasında üstbilişsel dinlediğini anlama farkındalığında deney grubu lehine anlamlı bir üstünlük belirlenmiştir. Duman ve Arsal (2015) ise üstbilişsel okuma stratejileri öğretiminin okuduğunu anlama başarısına olumlu etki ettiğini bulmuşlardır. Araştırmaları, öğrencilerin üstbilişsel okuma stratejileri ile okuduğunu anlama başarıları arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir. Harmankaya (2016) ise ortaokul yedinci sınıf öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada, üstbiliş stratejileri eğitiminin dinlediğini anlama becerileri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Deneysel işlem sonrasında deney grubunun dinlediğini anlama becerilerinde belirgin bir gelişme gözlenmiştir. Bu araştırmaların sonuçları, dinleme ve okuma becerileri ile ilgili olarak üstbilişsel stratejilerin eğitiminin önemini vurgularken, çalışmalarımızın elde ettiğı sonuçlarla tutarlık göstermektedir. Belirtilen araştırmalar üstbilişsel yazma stratejilerinin öğrencilerin yazma becerilerine olumlu etki ettiğini ortaya koymaktadır. Bu sonuçlara göre yazma

eğitiminde üst bilişsel yazma stratejilerinin yazma becerilerini geliştirici bir değişken olarak kullanılabilmesi değerlendirilmektedir.

Üstbilişsel yazma stratejilerinin deney grubunda uygulandığı çalışmada, öğrencilerin yazmaya karşı tutum düzeyleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Bu bulgu, kullanılan stratejinin öğrencilerin yazma tutumlarını olumlu yönde etkilediğini göstermektedir. Üstbilişsel yazma eğitimi, geleneksel yöntemlere kıyasla öğrencilerin yazma tutumlarında daha etkili bir iyileşme sağlamıştır. Elde edilen sonuçlar, benzer araştırmalar tarafından da desteklenmektedir.

Katranç'ın (2012) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, üstbilişsel stratejilerin öğretiminin deney ve kontrol grupları arasında dinlemeye yönelik tutumlar üzerinde önemli bir fark yarattığı bulunmuştur. Deney grubunun dinlemeye karşı tutumunda anlamlı bir artış gözlenmiştir. Meral (2019) tarafından yapılan araştırmada ise, öğrencilerin üstbilişsel dinleme farkındalık düzeyi ile dinlemeye ilişkin tutumları arasında güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, üstbilişsel dinleme becerilerinin öğrencilerin dinleme tutumlarını nasıl etkileyebileceğini göstermektedir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda şu bilgiler sunulabilir:

1. Araştırmalar yazma stratejilerinden üstbiliş yazma stratejilerinin öğretilen bir beceri olduğunu göstermektedir. Üstbilişsel yazma stratejisi çeşitli zihinsel beceri içerir. Öğretmenlerin bu becerileri geliştirmek için çeşitli öğrenme süreçlerini kullanması ve modellemesi bunun yanında çoklu uygulama fırsatı sunması gerekir.

2. Yazma becerisi için sınırlı zaman yerine yazma becerisi için gerekli zamanın verilmesi yazma kaygısını azaltabilir.

3. Üstbilişsel yazma stratejileri MEB'in kaynakları ile örtüştürülerek daha geniş kapsamlı bir çalışma yapılabilir.

4. Yabancılara Türkçe öğretiminde yazma becerisini geliştirmede kullanılabilir.

5. Bu çalışma sadece üçüncü sınıf öğrencileri ile yapılmıştır. Farklı kademelerde de denenebilir.

Kaynakça

- Ayyıldız, M. ve Bozkurt, Ü. (2006). Edebiyat ve Kompozisyon Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(1), 45-52.
- Badger, R. & White, G. (2000). A Process Genre Approach to Teaching Writing. *ELT Journal*, 54(2), 153-160.
- Bağcı, H. (2007). *Türkçe Öğretmeni Adaylarının Yazılı Anlatıma ve Yazılı Anlatım Derslerine Yönelik Tutumlarının Değerlendirilmesi*. TÜBAR-XXI-Bahar, 29-61.
- Camadan, D. (2019). Üstbilişsel Strateji Eğitiminin İngilizce Akademik Yazma Başarısına ve Üstbilişsel Farkındalığa Etkisi. Yayınlanmamış Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Chamot, A. U. (2005). Language learning Strategy Instruction: Current Issues and Research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 25, (pp. 112-130). Cambridge University Press
- Coşkun, A. (2010). The effect of Metacognitive Strategy Training on the Listening Performance of Beginner Students. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 4(1).
- Duman, M. ve Arsal, Z. (2015). Türkçe Dersinde Bilişsel Farkındalık Okuma Stratejileri Öğretiminin Etkililiği. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(206), 5-15.
- Erol, T., & Kavruk, H. (2021). Üstbilişsel Yazma Stratejileri Eğitiminin Yazma Becerisine ve Yazmaya Yönelik Tutuma Etkisi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 741-771.
- Flower, L. & Hayes, J. R. (1980). *Identifying the Organization of Writing Processes*.
- Flower, L. & ayes, J. R. (1981). A Cognitive Process Theory of Writing. *College Composition and Communication*, 32(4), 365-387.
- Göçer, A. (2010). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerinin Süreç Yaklaşımı ve Metinsellik Ölçütleri Ekseninde Değerlendirilmesi (Niğde Üniversitesi Örneği). *Kastamonu Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(1), 271-290.
- Güneş, F. (2011). Dil Öğretim Yaklaşımları ve Türkçe Öğretimindeki Uygulamalar. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 123-148.
- Özbay, M. ve Zorbaz, K. Z. (2012). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yazma Tutukluğu Düzeyi Üzerine Bir Değerlendirme. *Western Anatolia Journal of Educational Science*. 3(5), 1-28.
- Hallenbeck, M. (2002). Taking Charge: Adolescents With Learning Disabilities Assume Responsibility For Their Own Writing. *Learning Disability Quarterly*, 25(4), 227- 246
- Harmankaya, M. Ö. (2016). *Üstbiliş Stratejileri Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Dinlediğini Anlama Becerilerine, Dinlemeye Yönelik Tutumlarına ve Dinleme Kaygılarına etkisi*(Tez No. 4486259), [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Karadağ, Ö. ve Maden, S. (2014). *Yazma Eğitimi: Kuram, Uygulama, Ölçme ve Değerlendirme*. (Ed. A. Güzel ve H. Karatay), Türkçe Öğretimi El Kitabı İçinde (s. 265-306). Pegem Akademi.
- Karatay, H. (2015). *Süreç Temelli Yazma Modelleri: Planlı Yazma ve Değerlendirme*, (Ed. M. Özbay), Yazma Eğitimi İçinde (ss. 21-43). Pegem Akademi.
- Katranacı, M. (2012). *Üstbiliş Stratejileri Öğretiminin Dinlediğini Anlama Becerisine ve Dinlemeye Yönelik Tutuma Etkisi*, (Tez No. 315052) [Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi].
- Martin, M. J. (1987). *The Effects of Unstruction in Metacognitive Strategies For Composing on Reading Achievement and Writing Achievement*, University of South Carolina ProQuest Dissertations & Theses, 1987. 8714977.
- Meral, E. (2019). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Üstbilişsel Dinlediğini Anlama Farkındalığı Düzeyi ile Dinlemeye İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki*, (Tez No. 591199) [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi].
- Negretti, R. (2009). *Metacognitive Awareness in Developmental Writing Students*. [Unpublished

- doctoral dissertation, The University of Hawai].
- Negretti, R. (2012). Metacognition in Student Academic Writing: A Longitudinal Study of Metacognitive Awareness and Its Relation to Task Perception, Selfregulation, and Evaluation of Performance. *Written Communication*, 29(2), 142-179.
- Sallabaş, M. E. ve Temizkan, M. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Noktalama İşaretlerini Doğru Olarak Kullanabilme Düzeyleri ile İlgili Bir Araştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 625-636.
- Şen, Ş. (2003). *Biliş Ötesi Stratejilerin İlköğretim Okulu Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Okuduğunu Anlama Düzeylerine Etkisi*, (Tez No. 133903) [Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi].
- Şimşek, R. ve Erdem, İ. (2021). Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Yazma Becerisi ve Kazanım İlişkisi. *Rumeli Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (22), 267-279.
- Tağa, T. ve Ünlü, S. (2013). Yazma Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir İnceleme. *Turkish Studies*, 8(8), 1285-1299.
- Tok, M. ve Ünlü, S. (2014). Yazma Becerisi Sorunlarının İlkokul, Ortaokul ve Lise Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Karşılaştırılmalı Olarak Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(50), 73-95.
- Ungan, S. (2007). Yazma Becerisinin Geliştirilmesi ve Önemi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 23(2), 461-472.
- Ülper, H., & Uzun, L. (2009). Bilişsel Süreç Modeline Göre Hazırlanan Yazma Öğretimi İzlenesinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *İlköğretim Online*, 8(3), 651-665.
- Yi, J. Y. (2006). *Construction of A Rating Scale For Writing Assessment In An EFL Context*, [Unpublished doctoral dissertation, The University of Edinburgh].